

## NOS BANCOS DA MEMÓRIA: NOSSAS EXPERIÊNCIAS NAS ESCOLAS ISOLADAS

Pedro Marques<sup>1</sup>;  
Márcia Regina Ferreira<sup>2</sup>

### RESUMO

Esta pesquisa é resultado da especialização *lato sensu* da UFPR, em Educação do Campo. Foi motivada pelo objetivo de resgatar as experiências dos professores do campo, denominadas de escolas rurais ou de escolas isoladas, no município de Nova Aurora/PR. Usou a pesquisa bibliográfica, e de entrevistas estruturadas, documentos do MEC, da SEED/PR e da UFPR. Foram então entrevistados seis professores e usou-se do fluxo da memória. As questões levantadas na entrevista foram questões relacionadas ao marco situacional, na questão como era? Na conceitual, quais propostas, métodos e metodologia? E no operacional, como eram suas práticas pedagógicas? O período compreendido do estudo foi de 1960 a 1990. Palavras-chave: Educação do campo, memória, escolas rurais, Nova Aurora.

### 1 CONTEXTO

Esta pesquisa, fruto da Especialização Educação do Campo, da UFPR, intitulada *Nos bancos da Memória: Nossas Experiências nas Escolas Isoladas* foram motivadas por duas inquietações: a) diante da ausência constada hoje nas escolas do campo do município de Nova Aurora/PR, onde ocorre uma ausência de registros

---

<sup>1</sup> Educando do Curso de Especialização em Educação do Campo - EaD, Universidade Federal do Paraná, Pólo UAB de Goioerê, e-mail: pedromarques98@hotmail.com.

<sup>2</sup> Educador Orientador, UFPR Litoral.

escritos dos professores que trabalharam nas escolas rurais, até a década de 90; b) pela tentativa em resgatar as experiências dos professores do campo, denominada de escolas rurais ou de escolas isoladas. Por isso, buscou-se a discussão sobre esse tema tendo como metodologia o relato de experiência, em um processo de memória.

CHAVES (1999, p.122) escreve:

Através de contar, escrever e ouvir histórias de vida – as suas e as dos outros- podemos penetrar nas barreiras culturais, descobrir o poder do *self* e a integridade do outro e ainda aprofundar o entendimento de suas perspectivas e possibilidades. Além do mais, todas as formas de narrativas assumem o interesse em construir e comunicar significado. O significado da prática da vida.

O presente estudo tem como pergunta norteadora: quais as memórias que alguns professores das escolas isoladas do município de Nova Aurora tem de suas práticas pedagógicas? E como isso tem por objetivo geral registrar essas memórias e contribuir com fonte de pesquisa, sobre a educação do campo.

O espaço estudado é o Município de Nova Aurora, com um corte temporal de 1960 a 1990. A metodologia usada teve um questionário estruturado onde foram elencadas as seguintes categorias: tempo de trabalho, alunos, os pais, formação de professores, o método, a metodologia, avaliações, transporte, classes multisseriadas, proposta de educação do campo, dificuldades na educação. Neste questionário foi dado voz a nove professores. Contou também com a pesquisa bibliográfica tendo as propostas do MEC e da SEED/PR, bem como o material oriundo desta especialização como suporte teórico.

O município de Nova Aurora, situado na região Oeste do Estado do Paraná, teve sua criação em 1968, quando foi desmembrado dos municípios de Cascavel e de Formosa do Oeste. Tem uma população de 11.871, sendo na zona urbana de 9.045 e na rural de 2.826, conforme aponta o IBGE, 2010. Sua economia é a agricultura e a pecuária, predominantemente.

Sua taxa bruta de frequência escolar é de 86%, o IDH é de 0,771, a taxa de analfabetismo em Nova Aurora chega a 15%, acima dos 15 anos e 32% acima dos 50 anos.

O município teve a partir dos anos de 1975 o processo de mecanização agrícola, e inicia-se então o processo de esvaziamento do campo. Esses agricultores, então, vão em direção a cidade.

Nova Aurora vive então da década de 40 até a década de 80 como um município voltado ao campo, nas atividades agrícolas, ainda não mecanizadas, o

que começa a ocorrer na década de 70 e eram marcadas pelo plantio do café, do algodão, feijão, milho e da hortelã, além da pecuária.

O município contava com 39 escolas rurais, na década de 70, onde em sua maioria eram com classes multisseriadas. Sua estrutura de funcionamento contava apenas com o professor, o qual tinha a responsabilidade de todas as atividades da escola, desde o abrir sua sala, a sua limpeza, reunião com os pais, seu planejamento, fechamento de notas, enfim ele era o único na escola, apenas a partir da década de 80 é que se inicia a contratação de funcionário de infraestrutura.

Essas escolas eram denominadas inicialmente de Escolas Isoladas, pois havia um só professor, e estavam longe dos centros administrativos.

## **2 DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA**

Inicialmente pela ausência de escolas do campo no município estudado e também pela vontade de resgatar memórias das escolas rurais, pensou em viver uma experiência nos bancos escolares da memória. Para isso foi realizada entrevistas com professores que trabalharam nestas escolas, ainda residentes no município. A entrevista foi estruturada com quatro questões, desmembrada em outras menores.

Os professores entrevistados trabalharam em média 10 anos nestas escolas, tinha como formação o Ginásio (hoje Ensino Fundamental), ou o Segundo Grau (Ensino Médio).

As questões da entrevista buscaram saber o tempo, o período, a escola trabalhada, como eram os alunos, os pais, os professores, o método, a metodologia, o material utilizado, as condições das escolas: merenda, limpeza, secretaria, etc., como eram feitas as avaliações, o acompanhamento com os professores, o transporte, a organização das turmas e séries, se havia uma proposta da educação do campo, quais as dificuldades, qual o fato ou fatos que mais marcaram este período na vida dos professores, e foi solicitado também que o professor contasse livremente suas experiências neste período.

Os entrevistados foram seis professores, a saber, Ana Maria Marques Palagi, Eleusa Julião, Frida Roeckler, Julieta Einsing, Narciso Coelho, Joaquim Antonio Pedroso Netto, Marlene Perco, Clarice Budach Scheid, Aparecida Pena Basso, Zilene Aparecida de Carvalho Francisco, os mesmos serão apenas denominados de

professor (prof.) com um número seqüencial, sem apontar seus nomes e corresponder às respectivas respostas.

Os professores responderam a um questionário estruturado com questões abertas que serão tratadas como categorias. O resultado dessas questões se constituíram em narrativas. CHAVES (1999, p.125-132): escreve:

Assim trataremos a narrativa, utilizando as 'histórias', o ato de contar história, como um importante processo que, possibilita a reconstrução de eventos no passado e um meio valioso para entendimento de nossa prática presente, bem como ilumina sua perspectiva para o futuro [...] Histórias são vividas antes de serem contadas.

Primeiramente procurou saber o **período trabalhado** pelos professores, nas escolas rurais do município de Nova Aurora, o período apontado foi de 1966 a 1992.

Em seguida, considerando o fluxo da memória, os professores relataram sobre **os alunos**:

Prof. 1: *Os alunos eram filhos dos agricultores e na época da colheita do algodão faltavam muito, ou então se tinha chuva não tinha aula. Fugiam sempre da faixa etária e tinham grandes dificuldades de aprendizagem. Não havia qualquer problema de indisciplina ou violência. Eram carinhosos e formavam grupos. Havia também os alunos filhos dos donos das terras e conviviam sem qualquer preconceito social, juntos.*

Prof. 2: *Tinha uns (alunos) que eram bem educados. Tinha uns que às vezes assim meio assim,... quando fazia reunião com os pais sempre participavam, eles vinham nessas reuniões, que eram à noite, porque de dia eles trabalhavam. A gente fazia reunião uma vez por mês, sempre.*

Figura 01: Professora Frida Roeckler e seus alunos no Intervalo



Fonte: Arquivo pessoal da professora Frida Roeckler

Prof. 3 - *Tinha alunos bons, mais inteligentes , outros menos... não posso reclamar.*

Fig. 02- Professor José Anchieta Inácio e seus alunos na Escola Isolada Brás Cubas -1971



Fonte: Arquivo pessoal da família Marques

Ao tratar da **participação dos pais**, os professores lembram:

Prof.1: *Os pais, muitos deles analfabetos, participavam das reuniões e depositavam na professora uma grande confiança. Porém aos pais importava apenas que seu filho aprendesse a ler.*

Prof. 2.: *Não posso reclamar nem dos alunos nem dos pais, quando marcavam reunião não faltava um pai de família, todos estavam lá, eles perguntavam como estava indo o filho, a obediência...*

Prof. 03. *A gente fazia reunião com os pais uma vez por mês , os pais sempre participavam, eles vinham nessas reuniões, que eram à noite.. eles participavam...*

Figura 03 - Alunos e pais da Escola Municipal Santiago Dantas Alto Alegre



Fonte: Arquivo pessoal da professora Frida Roeckler

Foi também questionado a **formação dos professores e a formação continuada**, seus relatos apontaram o seguinte:

Prof. 1: *Os professores, não tinham formação para o magistério. No meu caso comecei a dar aulas com 13 anos, cursava a 7ª Série. Ou era eu, ou a escola ficava sem professor.*

Prof. 3: *A minha filha começou então a me ajudar, ela tinha 12 anos, estava na quarta série. (...) a Dona Áurea pediu que ela fosse a Cascavel fazer um teste, ela foi e passou (...) ela tirou 95, e com doze anos ela foi contratada como professora no Alto Alegre.*

Prof. 3: *(...) mas naquela época nós tínhamos que estudar em Cascavel, nós íamos uma vez por mês, lá com a Dona Dulce.*

Fig. 04 - Encontro de Capacitação dos professores.



Fonte: Arquivo pessoal da professora Julieta Eising

Prof. 4: *para dizer a verdade eu não sei mais o nome (...) mas tipo como o ginásio (...) depois quando teve o Hapront aqui em Nova Aurora eu fiz.*

Prof. 5: *Na década de 80 fizemos muitos cursos, porém não me recordo meu aproveitamento, apenas tenho os certificados.*

Prof. 6: *(...) mesmo quando não tinha o encontro de professores, que sempre a Magali fazia, sempre estudando junto. Quantas vezes ela fazia eu dar aula pra turma dos professores (...) ela me chamava lá na frente (...).*

A formação dos professores, hoje, voltada a educação do campo tornou-se política pública específica, e a mesma defende que o campo não pode ter o mesmo projeto pedagógico, a mesma proposta que a cidade, não se trata de uma continuidade. É necessário pensar conhecimentos, culturas, valores voltados à sua necessidade, na busca da construção de sua identidade. Por isso, vencer está continuidade, este reflexo da cidade somente com propostas efetivas de formação de professores.

Ao dar vozes aos professores quanto ao **método e a metodologia** e uma **proposta à Educação do Campo**, os mesmos responderam:

Prof. 1 - *Não havia o que hoje se denomina método e metodologia. A prática docente era conduzida pelo improviso, pela dedução, pelo carisma e pelo 'jeito' como diziam os pais. Os alunos tinham livros e estes eram seguidos. A cartilha de alfabetização era a Caminho Suave, da Branca Alves de Lima e Silva. As provas viam prontas das secretarias de educação municipal de Nova Aurora e eram aplicadas por pessoas deste departamento, nem o professor tinha conhecimento do*

que ali estava. Ao final do ano eram preenchidos relatórios e enviados a secretaria municipal com os resultados do ano.

Prof. 2 - O método era tradicional (A, B, C), famílias silábicas, copias, cartilha, ler, ler e decorar, mas eles aprendia verdadeiramente, posso afirmar. Os alunos liam, escreviam, interpretavam corretamente faziam redações.

Prof. 3 – E o método era tradicional eu porém sempre inventava muitas brincadeira, e construía com os alunos materiais concretos. Usava caixa de camisa como cartolina e EVA, sacos de ração no lugar de papel craft, ou seja, improvisava do jeito que dava.

Prof. 3 - (...) o que eu mais lutava era o Português e a Matemática. Trabalhava acentuação, verbo, português era o que eu mais lutava e a matemática, as duas matérias mais trabalhadas.

Prof. 4 - Usávamos a metodologia que mais de adaptava a cada turma, até porque as salas eram multisseriadas, atendíamos a medida do possível individualmente, pois o comportamento dos mesmos nos possibilitava um trabalho tranquilo. Quanto à metodologia era a sequência de livros, não era uma metodologia determinada, desde que o aluno aprendesse, seria válido. Os alunos e professores eram responsáveis pelo transporte até a escola e vice-versa.

Prof. 5: Não havia proposta ou discussão sobre a educação do campo, os conteúdos não eram contextualizados e não se pensava em uma educação voltada a uma cultura do homem do campo. O conteúdo da cidade era o conteúdo do campo. Hoje penso que podíamos ter discutido a mecanização, a saída do campo, mas o homem se faz em sua história, e uma “criança” de 13 anos não conhecia essas questões, essa ‘criança’ era a professora.

Cabe lembrar que no Brasil usou-se, ou melhor, ainda se usa a organização de **classes multisseriadas**, onde há mais que uma série, no mesmo espaço e professor:

Prof. 1 – Mesmo com 13 anos sempre tive classe multisseriada de 2ª série a 4ª série, eram mais ou menos 26 alunos, a cada série que passava, sempre diminuía o número.

Prof. 2: Tinha o quadro na frete, um quadro atrás, na porta onde nós entrávamos, era primeira e segunda série e no fundo aquela metade olha pra trás.outros pra frente e daí era terceira e quarta série. Sim eram de dois meninos com meninos e meninas com meninas (...) enquanto eu ia tomar a lição com a primeira seriezinha, para poder ir fazendo, eu pegava um do quarto ano, que era mais assim... que já sabia ler tudo, às vezes me ajudava lendo com o 3º ano, para mim. Eu trabalhava muito nos domingos preparando aula (...).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional apenas em 1998 é irá estabelecer que:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologia apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

As Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação do Campo (DCEEC) (2009, p. 31) traz o seguinte texto:

No âmbito da educação do campo, objetiva-se que o estudo tenha a investigação como ponto de partida para a seleção e desenvolvimento dos conteúdos escolares, de forma que valorize singularidades regionais e localize características nacionais, tanto em termos das identidades sociais e políticas dos povos do campo quanto em valorização da cultura de diferentes lugares do país.

Disso podemos concluir que os avanços nas políticas públicas estão ocorrendo, como se percebe nos documentos oficiais acima.

As **concepções de avaliação** que permeiam os textos pedagógicos atualmente trazem a avaliação como um processo contínuo, visando o ensino e a aprendizagem. A proposta das DCEEC (2009, p. 30), apontada acima afirma, que a concepção de avaliação é o:

Processo contínuo e realizado em função dos objetivos propostos para cada momento pedagógico, seja bimestral, semestral ou anual. Pode ser feita de diversas maneiras: trabalhos individuais, atividades em grupos, trabalhos de campo, elaboração de textos, criação de atividades que possam ser um “diagnóstico” do processo pedagógico em desenvolvimento. Muito mais do que uma verificação para fins de notas, a avaliação é um diagnóstico do processo pedagógico, do ponto de vista dos conteúdos trabalhados, dos objetivos, e da apropriação e produção de conhecimentos. É um diagnóstico que faz emergir os aspectos que precisam ser modificados na prática pedagógica.

Já os professores naquele período apontavam a avaliação como algo desprovido de qualquer contexto, com um único objetivo de mensurar. Ousamos suas vozes:

Prof. 1 - *As avaliações eram o 1º bimestre, o 2º bimestre e o 3º e o 4º, depois das férias pequenas,, no exame final vinha gente na escola que aplicava, a gente mesmo não falava nada, né? Eles mesmos aplicavam e já levavam embora, eles mesmos corrigiam e traziam para ver que os alunos passaram.*

Prof. 2 - *As avaliações eram feitas pela secretaria de educação, era bimestral, eles elaboravam provas das disciplinas aplicada, português, matemática, estudo sociais, ciências. No início do ano os professores se reuniam e elaboraram o planejamento anual. Ai trabalhava encima daqueles objetivos, Então a secretaria montavam as provas baseadas naqueles objetivos e levavam para as escolas.*

Prof. 3 - *Ah! A avaliação era aplicada por professores de outras escolas. Nos íamos para outras escolas também, fazíamos troca nestes dias, e a correção dos mesmos eram feitas pelas inspetora de ensino do município, e sua equipe.*

A figura abaixo comprava o depoimento da professora 3, comprovando assim o depoimento de que outros professores aplicavam as atividades.



Fig.05 - Alunos da Escola Ana Néri em 1976



Fonte: Arquivo pessoal da Professora Aparecida Pina Basso

Nas condições de **infra-estrutura** das escolas os professores responderam:

Prof. 1 - *As condições das escolas não eram das melhores. Eram sem forrar, assoalho de tabuas largas, estavam muito pó, pois eram perto das estradas. A água era tirada do poço com sarilho e muito fundo. Fui professora e merendeira, material de limpeza, era raras vezes que a gente recebia. O gás a gente comprava, com a ajuda dos pais. Durante 3 anos fui professora e merendeira, material de limpeza, era raras as vezes que recebíamos. A merenda era boa, sempre recebíamos era feito um relatório mensal e entregue a secretaria municipal para controle. As carteiras eram de lavar.*

Prof. 2 - *Eram escolas de madeira, sem forrar, chovia dentro. As carteiras eram grandes onde sentavam de 2 alunos.. O assoalho era de tabuas largas, escola de porão, água de poço tirada no balde, aquelas caixas de madeiras muito perigosas. Comecei a trabalhando já com salas multisseriadas de manhã 2º e 3º ano juntos sempre sala lotada, à tarde 1ª a 4ª eram aulas até aos sábados. As salas havia sempre 30 a 37 alunos e eu sempre sozinha na escola. Teve época em que eu também tinha que fazer a merenda. Em 80 fui transferida para outra escola, havia muitos alunos, pois havia desativado duas escolas. Alguns alunos desta escola desativada vieram para a minha nova escola.*

Fig.06 - Escola Nossa Senhora do Carmo – Anta Gorda - 1969 - Sítio Nossa Senhora do Carmo Professora Josefa



Fonte: Arquivo do Colégio Estadual Machado de Assis

Prof. 3: *A Escola Brás Cubas, localizava-se na fazenda da Roda de Carro, tinha duas salas, uma pequena entrada e uma cozinha, creio de 4m, um poço de 23 metros, com o sarilho e dele se tirava água para beber, lavar a escola e fazer a merenda. As carteiras eram de madeiras sem qualquer pintura, os alunos se sentavam em duplas. Os alunos limpavam a sala, geralmente na hora do intervalo e havia uma disputa para se ter a carteira mais limpa, já que era de madeira crua. Todos os alunos vinham a escola a pé, andavam em média 3 Km.*

Fig. 07 - Professores e alunos preparando a merenda



Fonte: Arquivo pessoal da professora Frida Roessler.

Prof. 4 - *Cada professor era responsável com seus alunos pelas merenda limpeza do ambiente escola. O professor era secretário, professor, merendeiro, além do trabalho específico de educador. Com o passar dos tempos me formei em letras.*

Prof. 5 - *O que vinha para a escola eram poucos cadernos, lápis , borracha, daí vinham alguns livros.*

Prof. 6 - *As salas de aula eram multisseriadas e eu atendia as 4 turmas quando às mães não mandavam os irmãozinhos menores de 7 anos para já ir aprendendo.*

TERUYA *et al* (2010, p.07) afirmam:

Assim, a educação rural no Brasil, nos anos 90, é resultado de todo um percurso que se explica por suas sutilezas e dificuldades. Nesse contexto, percebendo os grandes déficits de aprendizagem gerados pelas classes multisseriadas, que reproduziam uma educação tradicionalizada, passivista e autoritária, teremos os processos de consolidação da Escola Ativa como uma tentativa de reverter o quadro de má qualidade do ensino e de sua deficiência.

Porém, no campo as classes multisseriadas ainda existem, bem como as demais questões apontadas acima.

As **dificuldades** apontadas pelos professores, como maiores eram:

Prof. 1 - *As maiores dificuldades eram as distâncias percorridas, com a falta de transporte escolar, pois os professores estudavam na cidade, entre ida e volta eram 18 Km, na volta ficava na escola e lá meus irmãos me levavam o almoço. Ao chegar recolhia os alunos dava a primeira atividade – lembrando que eram três séries diferentes e geralmente conseguia almoçar por volta das 14h30, ali mesmo na sala. Outra dificuldade era o pagamento aos professores, que chegavam até um ano de atraso. Quatro, cinco meses era ‘normal’.*

Prof. 2- *O transporte, os alunos vinham a pé, pois não tinha ônibus escolar e eles não faltavam eram alunos participativos.*

Prof. 3 *Eles vinham à pé pois não havia ônibus para o transporte, havia alunos que fazia 7 km para estudar.*

Prof. 4: *A maior dificuldade para mim é que eu dava aula o dia inteiro, teve épocas que eu dei quatro períodos por dia (...) manhã, intermediário, tarde e a noite eu dava aula para o Mobral, tinha as aulas de emergência, hoje não tem mais (...).*

Prof. 5- *Dificuldades é um fato que sempre teve e sempre terá na área da educação.*

O educador Miguel Arroyo (2008), em entrevista ao portal do professor/MEC, aponta que, apesar dos problemas na Educação do Campo, a mesma tem avançado, no entanto seu maior problema é que:

O problema é que a teoria pedagógica ainda não incorporou essas indagações que vêm da educação no campo. Ela ainda está baseada em uma teoria urbana, o currículo é urbano, os percursos escolares são urbanos, a formação é para professores urbanos, enfim, isso é lamentável, porque já faz quase 20 anos que os movimentos sociais do campo estão fazendo essa politização. Outro problema é a capacidade dos governos federal, estadual e municipal em equacionar bem a educação no campo nessas dimensões políticas trazidas pelos movimentos sociais.

Os professores relataram lembranças extraordinárias quando questionados sobre **o fato que mais marcou sua vida**, neste período de atuação na escola rural. Chaves (1999, p. 125): “Como professores, tornamo-nos as histórias que escolhemos para contar.” Parafraseando a mesma autora ela diz que se as histórias contadas pelos professores são histórias com seus alunos, sobre suas aprendizagem, suas experiências, isso é indicativo de nossas expectativas, ao contrário, ou seja, narrativas do desespero, então há uma necessidade urgente de renovação.

Prof. 1 - *O fato que mais me marcou? Bem foram tantos... Um que sempre recordo é que tinha um grupo de alunos que há três anos vinham à escola e não sabiam decifrar uma letra, quando vieram a minha sala – na segunda série, continuavam sem saber o B + A, mas sabiam a cartilha Caminho Suave de cor. Então pedi a eles que guardassem a cartilha. Guardaram. Olhem lá fora...O que é aquilo? Responderam: Mata, professora. Muito bem é por aí que vamos começar. Escrevi no quadro a palavra MATA, e sem saber que existia Paulo Freire, apliquei*

*seu método, tanto de alfabetização quanto letramento e com aproximadamente três meses aqueles alunos estavam lendo. Até hoje me recordo o local do quadro em que escrevi a palavra mágica MATA. Depois veio CIPÓ, pois eles pulavam corda com cipó, depois POÇO e depois, ah! daí é demais lembrar! Afinal são nada menos que 34 anos. Outro fato bem marcante foi meu teste para admissão de professora. Tinha 13 anos. Meu pai chegou em casa, ele era um líder local, e disse (recordo-me do lugar, na cozinha, que ele disse isso): Você vai fazer um teste para ser professora, tal dia.. Realmente não sei se dormi depois disso.... Fui fazer uma prova para trabalhar com a 1ª série. Fiz a prova e fui muito bem, mas ao escrever meu nome o a de Ana, ficou com jeito de minúsculo, daí a chefe maior, elogiou minha prova e disse deste pecado infame que eu havia praticado, aquele a com cara de minúsculo, e me entregou uma classe multisseriada de 2ª a 4ª série. O a minúsculo era mais importante que entregar crianças a uma criança. Isso foi há 35 anos e me recordo do jeitinho que fiz o a. Ao término a inspetora me disse: bem você veio fazer o teste para ser professora de 1ª série, mas como você foi bem na prova, você será de 2ª, 3ª, e 4ª, tudo junto. Não sei o dia da prova, mas no dia 17 de fevereiro de 1976, tive minha carteira assinada, com 13 anos e três séries juntas.*

*Prof. 2 - Foram muitos fatos que me marcaram no decorrer do meu tempo de professora. Os sofrimentos que a gente para deslocar para reuniões os alunos que se apegavam com nós, pois eles caminhavam 4 anos com o mesmo professor, era um amor muito grande. Experiência, foram muitas. Sempre tive muita facilidade para ensinar e os alunos para aprender, fui uma professora que tive grande domínio de sala de aula.*

*Prof. 3 - Um fato que marcou para mim foi em 91 eu mudei de escola a pedido da secretaria municipal para atender a falta de professor. Quando cheguei encontrei 3 alunos que ao saber que ia mudar de escola mudaram também andando a pé, bem mais longe, para chegar até a escola porque queriam continuar estudando comigo.*

Podemos também verificar que as vozes dos professores, nas afirmações ‘era um amor muito grande’, [...] ‘porque queriam continuar estudando comigo’ valida a afirmação:

[...] a aprendizagem de uma vida na solidariedade, na cooperação e no acolhimento só será realmente possível se tiver como pressuposto uma conversação num linguajar de amorosidade. Para Maturana (1997, p.185), o amor é “O fundamento do fenômeno social e não uma consequência dele, e que os fenômenos sociais, em um domínio qualquer de interações duram somente enquanto o amor persistir nesse domínio [...] O processo de socialização, inerente a aprendizagem, tem muito mais chances de acontecer no amor. O autor é enfático sobre isto ao afirmar que se acontece o amor acontece à socialização.” (BARCELOS, 2006, p.588)

Se é dado ao ser humano a faculdade de amar, isso então não carrega nada de extraordinário, mas o que é espetacular é exatamente o que nós, os humanos, somos capazes de fazer, e o que disso resulta quando nossas ações são atos de amor.

### 3 CONSIDERAÇÕES

Ao elencarmos algumas categorias levantadas pelos professores entrevistados podemos então tecer algumas considerações:

Na questão do êxodo, a saída do homem do campo se dá exatamente pela modernização tecnológica, afetando o espaço deste estudo a partir de 1975:

Atrelando a indústria ao campo e mudando as relações de trabalho – natureza, de forma a excluir os agricultores (as) que não conseguissem acompanhar a chamada tecnificação<sup>3</sup>. Dessa forma, a agricultura familiar é vista nesse contexto como algo atrasado, sendo que os aparatos, ditos modernos, tinham a função de trazer a modernização urbana para o campo. (UFPR, 2010, p. 10)

No texto acima ainda é apontado o estereótipo do Jeca Tatu, ou seja, do homem atrasado, cheio de filhos e doenças, sem saber lidar com a terra e por fim um preguiçoso. E ao desprezar o homem do campo, a bandeira do desenvolvimento foi avançando e exclui àqueles sem condições aos novos interesses. Os sujeitos então começam a se dirigir às periferias das cidades, sem qualificação aos novos modelos de produção, e as escolas e o homem do campo desaparecem.

Outra questão levantada foram as Metodologias e o Método e nisso a de se levar em conta que não havia a uma preocupação pedagógica nas questões de Método e Metodologias no período estudado nesta pesquisa, aos professores, das escolas mais distantes. Naquele momento era mais importante o aluno ler e escrever, mesmo que de forma funcional. A formação de professores era extremamente precária, em seguida surge Paulo Freire com os Temas Geradores, no entanto isso ainda fica apenas em estudos nas universidades. O professor não tinha a concepção de uma educação do campo, com suas especificidades, seus sujeitos, sua proposta, nem a participação na construção da proposta, pois isso surge apenas com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional em 1996. Nisso então se pautava que a educação rural bastava suprir as carências elementares, do ler e escrever (quase sempre o desenho do nome), negando aos sujeitos, via não formação do professor e de uma proposta pedagógica, os conhecimentos mais complexos, ao pleno exercício de sua cidadania.

As condições materiais também apontadas pelos professores só avançam em 96 com a LDB, e com a criação do Fundo de Desenvolvimento da Educação

---

<sup>3</sup> Módulo 3 – Práticas Pedagógicas em Educação do Campo.

Fundamental, Fundef, hoje com investimentos mais amplos, pela aprovação do FUNDEB, que abrange o Ensino Médio.

Hoje com as Políticas no campo educacional, que marcaram principalmente o Governo Lula, podemos destacar programas, projetos e ações tais como: Saberes da terra, Plano nacional de formação dos profissionais da Educação do Campo, Revisão do Plano Nacional de Educação - Lei nº 10.172/2001, Fórum permanente de pesquisa em Educação do Campo, Apoio à Educação do Campo, Licenciatura em Educação do Campo, mesmo que os problemas são todos resolvidos que estas ações, já se vislumbram um bom começo.

Com políticas melhores delineadas à população do campo se almeja a superação do hiato existente entre o campo e a cidade e da compreensão desta educação, respeitando tempos e modos, diferentes dos sujeitos. Com isso é possível pensar em possibilidades de acesso universal à educação de qualidade, com práticas pedagógicas significativas aos sujeitos.

Ao pensar nas Memórias de Educadores se pensa em uma educação que necessita resgatar sua trajetória histórica e pensar em seu processo de construção, em direção a uma proposta que hoje defendemos, ou seja, a passagem de uma educação rural para uma educação do campo, intenção esta que defenda a sustentabilidade e diversidade com novas relações, tanto entre as pessoas, como entre estas e seu meio ambiente.

Podemos carregar essas memórias, essas narrações apenas pelo lado emocional, ainda mais se ao pensarmos que a mesma professora que trocou a Cartilha Caminho Suave, pelo contexto da palavra MATA, ou CIPÓ ou POÇO e fez seus alunos compreenderem que aqueles traçados – que depois de muito, muito tempo ela entendeu nos bancos da PUC/SP, que eram signos, é a mesma criança da Fig. 2, na fila da frente, terceira, da esquerda para a direita, mas compreender também que além do emocional, esses conhecimentos se tornam nas memórias narradas em conhecimentos, estéticos, desenvolvidos em contextos históricos sociais e culturais, como afirma CHAVES (1999, p.137).

FREIRE (2005) defende que o homem em suas relações com a realidade, com seus atos, sua criação recriação, domina a realidade e neste processo vai refazendo a história, dentro de um espaço geográfico que ele, o homem temporiza e com isso faz cultura. E nisso se criam e recriam as identidades e resultam na demarcação de períodos históricos.

Os professores, então, em suas narrativas demarcam esse período porque criam identidade, por sua vez cultura, acima de tudo fazem a história.

Com isso, há de se pensar em propostas para a educação do campo, em um município com quase 300 alunos, que todos os dias freqüentam as escolas urbanas, fruto de políticas públicas que prezam mais pelos não investimentos que pela qualidade da educação, deste país que amarga duras estatísticas. Movimentos sociais já comprovaram que com uma proposta pedagógica e efetiva é possível mudar o cenário.

E sem querer deixar os ensinamentos do grande mestre:

Jamais foi fraca em mim a certeza de que vale a pena lutar contra os descaminhos que nos obstaculizam de ser mais. Naturalmente, o que de maneira permanente me ajudou a manter esta certeza foi a compreensão da História como possibilidade e não como determinismo, de que decorre necessariamente a importância do papel da subjetividade na História, a capacidade de comparar, de analisar, de avaliar, de decidir de romper e por isso tudo, a importância da ética e da política. (FREIRE, 1996, p. 92).

Professores, sujeitos, dessas narrativas também demonstraram a consciência, de que para cada tempo temos nossos modos de fazer a história, mas que ela, a educação do campo, realmente necessita ser revivida, para que as memórias sejam, também, base de uma nova história.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. Portal do professor. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=236>>. Acesso 10 de mar. de 2011.

CHAVES, Iduiana Mont' Alverne. *Pesquisa narrativa: uma forma de evocar imagens da vida de professores*. In: TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. PORTO, Maria do Rosário Silveira. *Imagens da Cultura: um outro olhar*. Editora Plêiade. 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *Educação como Prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra.

MEC/SECAD. Cadernos Secad 2. **Educação do Campo: Diferenças mudando paradigmas**. 2007.

PARANÁ. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Estaduais da Educação do Campo**. 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. *et. al.* Saberes pedagógicos e atividade docente. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005. UFPR. Setor Litoral. **Práticas Pedagógicas em Educação do Campo**. Módulo III. 2010.

\_\_\_\_\_. **Planejamento Pedagógico: Metodologias e Práticas em Educação do Campo**. 2010.

TERUIA, Teresa Kazuko *et. al.* **A consolidação da aprendizagem nos modelos multisseriados de ensino**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario8/\\_files/LNE4Sg2n.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/LNE4Sg2n.pdf)>. Acesso: 08 de mar. 2011.